PRZEDSZKOLE

ROK II • 1934/5 • GRUDZIEŃ • Nr. 4

Od Redakcji

Drogim naszym Koleżankom i Czytelniczkom zasyłamy serdeczne życzenia Wesołych Świąt i szczęśliwego Nowego Roku!

Myślą biegniemy ku tym pracowniczkom na wspólnej nam niwie przedszkolnej, które, pomimo ciężkich nieraz warunków bytu i pracy, kładą w nią całą swą myśl, serce i siły, wierząc, iż przyczyniają się do budowy lepszego jutra dla społeczeństwa i państwa. Najserdeczniej też pozdrawiamy te Koleżanki, które, pomimo gorącego pragnienia zdobycia pracy, nie mają jej w tej chwili i życzymy najserdeczniej, żeby Nowy Rok przyniósł Im zmianę na lepsze.

Aby się to spełniło potrzebny jest bardziej intensywny rozwój sieci przedszkoli w Polsce. Każdy, kto tylko świadom jest znaczenia wychowawczego i wartości społecznych przedszkola powinien głosić tę prawdę jak najusilniej i przekonywać do niej niedowiarków. Niech zrozumieją, że przedszkole stanowi mocny fundament, na którym szkoła może się oprzeć z całem zaufaniem i doskonałym wynikiem, fundament, który całe życie człowieka dźwignie na wyższy szczebel społeczny, a dźwigając jednostki, przyczynia się do podniesienia całego społeczeństwa.

„Przedszkole" w każdym prawie numerze woła o tem do społeczeństwa Obrazki z życia dzieci w domu i przedszkolu i inne artykuły, obok dążenia do wychowawczego i społecznego zainteresowania wychowawczyń ze względów fachowych, mają też na widoku cel szerszy: pokazania społeczeństwu tragedji życia dziecka, pozostającego w najcięższych warunkach ekonomicznych i moralnych oraz reakcji jaką w życiu takiego dziecka stanowi zorganizowane życie przedszkolne.

Koleżanki, starajcie się rozpowszechniać „Przedszkole", które jest Waszem pismem, z niego też czerpcie pomoc w przekonywaniu i argumentowaniu. Leży to równocześnie i w Waszym osobistym interesie.

Sprawa wychowania przedszkolnego w rozmaitych krajach dotkniętych bezrobociem, jak naprz. Anglja, Stany Zjednoczone, zaczyna wchodzić na nowe tory. Władze państwowe i społeczeństwa tych krajów dochodzą do przekonania, iż dziecko bezrobotnego musi być otoczone specjalną opieką wychowawczą i że dla takiego dziecka w wieku przedszkolnym — w wieku najintensywniejszego rozwoju ruchliwości, zainteresowań — przedszkole jest nieodzowną potrzebą. To też na te cele, w krajach wyżej przytoczonych, są przeznaczane specjalne sumy z funduszów dla walki z bezrobociem. — I u nas akcja taka powinna się rozpocząć. Obok budowy dróg i mostów, obok szkół i gmachów użyteczności publicznej powinna się rozwinąć specjalnie intensywna akcja organizowania przedszkoli.

Sekcja Wychowawczyń Przedszkoli Związku Nauczycielstwa Polskiego przy poparciu tej wielkiej i silnej Organizacji będzie się starała przekonać społeczeństwo i czynniki miarodajne o konieczności takiej akcji w Polsce. I Wy, Koleżanki, wszystkie, bez wyjątku, przyczyńcie się do jej powodzenia w tym nadchodzącym Nowym Roku!

Zofja Żukiewiczowa

Dziecięca radość

Każdy, kto zna życie przedszkola, wie jak ono się przedstawia w miesiącu grudniu. Nawet już przy końcu listopada zjawia się większa ilość kolorowych papierów wszelkiego rodzaju, słoma cięta, pieczątki do naklejania na ozdobach choinkowych, aniołki, gwiazdki... I praca wre. Myśl o choince pochłania wychowawczynie i całkowicie absorbuje myśl i uczucia dzieci. Nawet te, które „na codzień" uznane są za niegrzeczne, psotne i nieposłuszne, zmieniają się do niepoznania i pod wpływem pochłaniającego je „zapracowania" stają się „niecodziennie" spokojne, grzeczne. I nawet największe śpioszki przybiegają do przedszkola wcześniej, aby odrazu zabrać się do klejenia różnych cudeniek. Kleją tak, jak je na to stać, krzywo i niezgrabnie, ale nie zmniejsza to ich zapału i zachwytu. W połowie grudnia stosy tych „cudowności" pozawieszanych na sznurkach, porozkładanych na szafach i stołach nadają przedszkolu wygląd „bajecznie kolorowy". Niedość na tem. W żłobku ma się narodzić Dzieciątko. Trzeba Je godnie przyjąć kolędą i szopką i, czyniąc zadość tradycji, przed rozejściem się do domów na święta, spożyć wspólnie, w przedszkolu ,obiad wigilijny. Łamanie się opłatkiem. Wszyscy wszystkim życzą szczęścia. A potem choinka błyska

świeczkami, rzucając czar niezapomniany, płyną kolędy przed szopką. W oczach zachwyt i radość. Radość! Może tym razem nie ta roześmiana, rozbawiona, trochę krzykliwa i hałaśliwa, ale taka, która przepełnia serca duże i małe zadowoleniem, wzruszeniem, odczuciem dobra i piękna i pozostawia niezatarte wspomnienia na całe życie.

Nie jest przypadkowe, że święto Narodzin Bożego Dzieciątka ludzie obchodzą jako święto dziecka, dzień wielkiej radości dziecięcej. Potrzebę dania dziecku tej radości odczuwają nietylko rodzice w stosunku do swoich własnych dzieci; tak samo czują wychowawczynie w przedszkolu, nauczycielstwo w szkole, wreszcie uczucie to staje się jakimś nakazem społecznym — dostarczyć radości wszystkim dzieciom, którym dom ubogi dać jej nie może, przygarnąć je, obdarzyć, rozradować. I cieszyć się ich radością!

Taki już jest człowiek, bez względu na rasę, narodowość i miejsce zamieszkania na kuli ziemskiej, że najwięcej spragniony jest radości. Sposób i stopień zaspokojenia tego pragnienia będą różne u ludzi różnych kultur, poglądów religijnych, wykształcenia, rozwoju fizycznego, nawet stanu zdrowia i t. d. Ale sama potrzeba doznawania radości, wspólna wszystkim ludziom, stanowi popęd wrodzony, instynkt obronny przed czynnikami nieszczycielskiemi dla ducha i ciała, jakiemi są wszelkie niedole, zgryzoty, jak również takie uczucia jak złość, nienawiść, lęk i t. p. Obserwując ludzi, widzimy jak te czynniki ujemne niszczą siły, podkopują zdrowie fizyczne, prowadzą do chorobliwego stanu nerwowego, przyspieszają starość. Idzie z tem w parze zniechęcenie, apatja, bezwład, a nawet, jeśli pod wpływem jakiegoś uczucia ujemnego (złość, nienawiść) pewien wysiłek zostanie dokonany, nie da on wyniku dodatniego temu, kto go dokonał. Uczucia zadowolenia, jakiego dozna zły człowiek na skutek popełnionego przez siebie złego czynu — nie nazwiemy radością. Bo to, co radością nazywamy, stanowi uczucie zrodzone z czynników dobra i piękna. Jak się też inaczej czuje człowiek, odczuwający radość. Najcięższa praca staje mu się lekką, największe przeszkody potrafi przezwyciężyć ,innych jeszcze dźwignie, poprowadzi, na szacunek, wdzięczność i miłość tych innych zasłuży. Radość i twórczość mają ze sobą wiele wspólnego, jakgdyby wzajemnie się wspierają i potęgują.

To też zupełnie instynktownie człowiek dorosły pragnie dostarczyć radości dzieciom i dzieci same również instynktownie szukają radości. Zastanówmy się jak dziecko samo, podświadomie, wiedzione wrodzonemi popędami, organizuje swoje dziecięce życie. Zadanie tych lat dziecięcych to rozwój intensywny całego organizmu, nieustanne ćwiczenie

zmysłów, zdobywanie wiedzy o życiu, a tem samem praca nad swoim rozwojem umysłowym. Jest to wspólne wszystkim dzieciom całego świata. Tylko środki zewnętrzne, jakiemi dziecko się posługuje dla swego rozwoju, mogą być różne w zależności od warunków i wpływów zewnętrznych, wśród jakich ono przebywa. Dla lepszego skonkretyzowania obrazu, o który mi chodzi, podkreślę zasadnicze cechy wieku dziecięcego. Przedewszystkiem egoizm, wynikający z egocentryzmu dziecka. Egocentryzm zaś toześrodkowanie swoich zainteresowań na sobie samym. Dwie przyczyny powodują taki stan rzeczy. Pierwsza to podświadome, jakgdyby, opancerzenie swojej rozwijającej się osobowości, skupienie się na jednem najważniejszem zadaniu — na własnym rozwoju, ściślej mówiąc, na samorozwoju. Druga przyczyna to nieznajomość życia i jego przejawów, brak doświadczenia i traktowanie wszystkiego, co jest i działa dookoła jako czynników istniejących poto, by służyć dla rozwoju dziecka. Poznawanie świata i próby wnioskowania zapoczątkowane, ale na swój własny użytek. Zrozumieć otoczenie i jego przeżycia, stanąć na stanowisku innych osób — tego trzeba się dopiero nauczyć. I dziecko tego wszystkiego się uczy podświadomie, naśladując otoczenie w zabawie. Stają do pomocy takie czynniki psychiczne jak spostrzegawczość, zdolność do fantazjowania, potrzeba powtarzania. Dziecko uczy się żyć, bawiąc się bezustanku. Zabawa pochłania całą jego uwagę, skupia zainteresowania, koncentruje wszystkie siły i absorbując całkowicie, koi bóle i zmartwienia. Słowem daje dziecku radość życia. W zabawie dziecka jest coś z radosnej twórczości artysty. Tyle zapału, przejęcia, pomysłowości i w tym splocie wrażeń zapomnienie o wszystkiem, co nie jest samym aktem zabawy. Artysta tworzy dzieła sztuki, któremi wzbogaca dorobek kulturalny ludzkości, dziecko tworzy swoją osobowość, stając się coraz bardziej człowiekiem. „Zabawa ma głęboki sens życiowy. Jest ona pierwszym stopniem działalności ludzkiej", mówi Hessen w swem dziele p. t. „Podstawy pedagogiki", a Claparède w „Psychologji dziecka" stwierdza, iż „zabawa przygotowuje przyszłość przez zaspokojenie potrzeb teraźniejszości". I właśnie dlatego, że zabawa „daje zaspokojenie potrzeb dziecka, sprawia mu ona przyjemność".

Stajemy wobec najważniejszego zagadnienia: jakiem będzie człowieczeństwo, do którego dziecko zmierza bezwiednie i jak się to przyszłe człowieczeństwo dziecka przysłuży społeczności ludzkiej? Mądry wychowawca opiera system wychowawczy na popędzie dziecka do samorozwoju przez zabawę. Otacza dziecko najbardziej odpowiedniemi wa-

runkami, z których czerpie ono samorzutnie poznanie świata i dyskretnie kieruje zabawą swego wychowanka. Tego pragnął Froebel, gdy organizował swoją metodę. Można się z nią nie zgadzać w rozmaitych punktach, ale, jak mówi Hessen, „odkrycie zabawy przez Froebla jest czemś niezachwianem, co weszło jako część składowa do całej późniejszej pedagogiki". W myśl tych podstawowych zasad postępują mądrzy rodzice, tak też powinno czynić przedszkole. Bądźmy jednak realni i poprzez szpalty artykułu spójrzmy prawdzie w oczy tak, jak patrzymy na nią przy naszej pracy. Mówiąc o dzieciach szczęśliwych pomyślny również o tych, którym los nie dał możliwości zaspakajania ich potrzeb. Aczkolwiek nie prowadzimy statystyki dzieci szczęśliwych i nieszczęśliwych, mamy jednak inne możliwości skonstatowania, iż liczba tych ostatnich jest zatrważająco wielka. Wiemy też na czem polega ich nieszczęście. Dość przejść się po peryferjach miasta, zajrzeć do mieszkań, które bardziej zasługują na miano nory, niż ludzkiego mieszkania, porozmawiać z wybladłemi, wychudzonemi kobietami, spojrzeć w beznadziejnie ponure oczy mężczyzn, od szeregu lat bezrobotnych, aby się zorjentować jaki jest los dzieci w tych rodzinach. Takie małe zwierzątka, zrodzone dla nędzy i głodu, może nawet w swoisty sposób kochane, ale poniewierane jednocześnie, bite za byle co, pozostawione ulicy, narażone na najgorsze przykłady. Dzieci takie umieją cierpliwie czekać na posiłek i dopiero chwila rozpoczęcia jedzenia wykazuje stopień głodu ,z którym są zżyte, prawie przyzwyczajone do niego. I te dzieci się bawią. Bawią się w rynsztokach, na śmietnikach, bawią się naśladując kłótnie, bójki, kradzieże. Bawią się, bo im również, jak innym dzieciom, dzieciństwo jest dane poto, aby mogły się rozwijać i uczyć życia przez zabawę.

Rozwój samorzutny, zabawa twórcza, radość dziecka... Jaki zgrzyt w tych wyrazach, jaka pusta treść, gdy się ją zastosuje do sytuacji tych dzieci.

Wiemy, iż w Polsce szereg instytucyj rządowych, samorządowych i społecznych przeciwdziała tragizmowi tej sytuacji, że się prowadzi dożywianie, że się organizuje przedszkola. Wiemy również, iż tego wszystkiego, w stosunku do potrzeb, jest mało i że wielkie rzesze dziecięce są pozostawione swemu ciężkiemu losowi. Jedynem może szczęściem ich jest to, że nie uświadamiają sobie całego tragizmu swojej sytuacji. Nie umieją i przeważnie nie mają z czem swojej doli porównywać. Ale my musimy myśleć i o chwili bieżącej i o tem, jacy ludzie wyrosną z takich rzesz dziecięcych. Musimy myśleć i nie ustawać w pracy.

W referacie wygłoszonym na Ogólnem Zebraniu Sekcji Wycho-

wawczyń Przedszkoli w miesiącu wrześniu r. b., którego streszczenie zostało podane w Nr. 2 „Przedszkola" z r. b., d-r Millerówna wspomina również o znaczeniu radosnego dzieciństwa. Twierdzi ona, że jeśli dziecko ma się stać w przyszłości twórczym członkiem społeczeństwa ,który będzie szukał coraz lepszych form życia, musi ono zaznać „wizji lepszego jutra" w latach dziecięcych, t. zn. wówczas, gdy zaczyna się tworzyć jego osobowość w zabawie. „Dlatego rzeczywistość świata dzieci nie powinna być nigdy szara" — mówi d-r Millerówna. I jest to wielka prawda, która powinna być przez wszystkich wyznawana i realizowana.

Boże Narodzenie. Święto dziecięce. Ile dzieci w Polsce zazna radości przynajmniej w dniu tego Święta?

Marja Grzywak-Kaczyńska

Okres przedszkolny w życiu dziecka

Jeśli spojrzymy na ten okres życia dziecka z punktu widzenia psychologji indywidualnej, to rola jego urasta w oczach naszych do rozmiarów pierwszorzędnych. Dlatego też ten punkt widzenia powinien specjalnie interesować wychowawczynie przedszkoli.

Wychowanie dziecka zaczyna się od pierwszego dnia jego życia. I niema ani jednego momentu w życiu dziecka, który byłby bez znaczenia dla przyszłości człowieka. Według psychologji indywidualnej A. Adlera, pierwsze lata życia dziecka do 5 — 6 roku są decydujące dla zarysowania się jego osobowości, dla wytworzenia się najogólniejszych form jego charakteru. W tym to czasie wytwarza sobie ono swój „styl życiowy", to jest pewien właściwy sobie sposób ustosunkowania się do życia: ufny lub nieufny, życzliwy lub wrogi, odważny lub lękliwy i t. p. Nabywa pewnego właściwego sobie sposobu reagowania na bodźce ze świata otaczającego je. Jeden z najważniejszych motorów ludzkiego życia — dążenie do przyjemności i unikania przykrości — działa bezkonkurencyjnie w pierwszym okresie życia dziecka. Niemniej filozofja życia, która wykazuje nam, że unikanie przykrości nie jest jej przezwyciężeniem, że przezwyciężyć przykrość znaczy przystosować się do niej i kosztem tej przykrości osiągnąć przyjemność wyższego rzędu— ma już swe znaczenie w życiu dziecka. Dziecko musi przystosować się do pewnych przykrości i przestać je odczuwać, jako przykrości, np. do uregulowanych posiłków, do porządku, a więc do opanowania swych potrzeb fizjologicznych i t. p. Rozumne i konsekwentne wychowanie

przeprowadza dość bezboleśnie to przystosowanie się dziecka do rzeczywistości. Przeciwnie, wychowanie nierozumne, powodujące ciągłe odstępstwa od zasady, denerwuje i dezorjentuje dziecko, które spostrzeże się łatwo, że może płaczem wymusić odmawianą mu przyjemność. Pójdzie wtedy po drodze łatwiejszej, niż przystosowanie się. Zmuszać będzie krzykiem swe otoczenie do ciągłego zajmowania się niem, do noszenia na ręku i kołysania, do karmienia nie we właściwej porze; nie będzie się chciało przyzwyczaić do porządku i t. p. Są to dzieci, które wiele kłopotu nastręczają matce, później również nie umieją przystosować się do wymagań życia, bo ich „styl życiowy" polega na wymuszaniu od swego otoczenia przyjemności odmawianej. Gdy wchodzą na szerszy teren życia, jak przedszkole lub szkoła, dzieci te odrazu zwracają uwagę swem postępowaniem niezgodnem z wymaganiami, jakie się im stawia oraz swemi kolizjami z otoczeniem.

Kiedy dziecko staje się cokolwiek starsze, kiedy zaczyna chodzić, a więc swobodniej się poruszać, łatwiej się zbliżać do innych, wtedy musi nauczyć się liczyć z tymi innymi: podporządkowywać się, ustępować, wyrzekać się przyjemności, jeśli tego wymaga dobro innych. Musi nauczyć się godzić na przykrość dla osiągnięcia przyjemności wyższego rzędu, którą jest ustąpienie, dogodzenie komuś kochanemu. Wchodzi tu więc w grę drugi motor ludzkiego życia: sympatja, życzliwość, miłość dla drugich. Atmosfera miłości jest tak samo niezbędna dla normalnego rozwoju dziecka, jak promienie słoneczne dla rozkwitu rośliny. Nieubłaganem jednak prawem życiowem jest zasada wzajemności: nietylko brać ale i dawać trzeba. Jednostka ludzka skazana na życie w gromadzie musi mocno wrosnąć w gromadę, ażeby się czuć szczęśliwą. Wrasta zaś w otoczenie przez życzliwość, miłość. Tylko życzliwość uczy ją rozumieć innych, stawiać się w ich położenie, kontaktować się z nimi. Przez miłość rozszerzają się jej możliwości życiowe. Przeciwnie, jednostka zwrócona na siebie, zamknięta w sobie nie rozumie innych, nie umie się kontaktować z innymi, zwęża przez to niezmiernie sferę swego życia, popada łatwo w różne stany chorobowe, albo wykoleja się. Badania kliniczne neurotyków i psychopatów, z drugiej strony badania jednostek wykolejonych i przestępczych stwierdzają to prawo. Umiejętność kontaktowania się z otoczeniem przez wczuwanie się w innych, a więc przez sympatje, przez miłość, dziecko musi zacząć nabywać już w najpierwszych latach swego życia. Jednocześnie z dawaniem dziecku uczucia matka winna budzić uczucie dziecka dla ojca, rodzeństwa, dalszego otoczenia. Winna to naturalne uczucie dziecka, które kieruje się na nią, rozszerzać stopniowo na innych — nie zaś, jak

to się nieraz zdarza, czuć się szczęśliwą, że dziecko poza nią nikogo nie uznaje. Łatwiej, niezaprzeczenie jest dziecku nauczyć się wzajemności w uczuciu, gdy chowa się w otoczeniu rodzeństwa, niż wtedy, gdy wychowuje się samo. Starszych dziecko długo traktuje jako tych, którzy dają, a nie stawiają wymagań co do brania. W postępowaniu z rodzeństwem trzeba zachować zasadę wzajemności. Mogą jednak wchodzić w grę różne czynniki, które utrudniają dziecku nabycie uczucia sympatji, miłości dla otoczenia. Adler zwrócił uwagę na ten ważny czynnik w wychowaniu, jakim jest pozycja dziecka w rodzinie. Wykazał, np. trudności, jakie napotykają jedynacy przy uczeniu się wzajemności w uczuciu. Naogół przyzwyczajają się oni do brania, a nie do dawania. Przytem rodzice szukając w obcowaniu z dzieckiem własnej przyjemności, nietylko dobra dziecka, nadmiernie zaspakajają wszystkie jego zachcenia, zajmują się niem zbyt dużo, nie spuszczają je z rąk, na co niezawsze mogą sobie pozwolić, gdy mają kilkoro dzieci. Dziecko przez to nie uczy się przystosowywania się do wymagań życia. Jednocześnie, jako samo wśród satrszych, nie uczy się wzajemności w uczuciu. Wytwarza sobie „styl życiowy", który polega na nieuświadomionem mniemaniu, że wszyscy powinni się jemu podporządkowywać, że wszystko służy dla jego przyjemności. Drogo ono przepłaci w przyszłości takie ustosunkowanie się do życia! W podobnej sytuacji mogą się znaleźć dzieci najmłodsze, zwłaszcza jeśli jest duża różnica w wieku ze starszem rodzeństwem. Bywają one rozpieszczane przez rodziców i przez starsze rodzeństwo.

Mała istota pojawiająca się na tym świecie, musi się wszystkiego uczyć i to od pierwszych chwil swego życia, musi przezwyciężać wiele różnorodnych trudności. Żyć, znaczy przezwyciężać trudności, mówi Adler. I znowu zależy od rozumnej miłości rodziców, a zwłaszcza matki, ażeby zaprawić stopniowo dziecko do przezwyciężania napotykanych trudności, a nie usuwać ich z przed dziecka. Jedne dzieci uczą się zaradności, zdolności do wysiłku, wykonywując różne czynności: chodząc, ubierając się, myjąc same, sprzątając po sobie zabawki i t. p. Za inne robi to matka z wielkiej troskliwości o dziecko, albo też nie mając cierpliwości dopilnować, ażeby dziecko dobrze samo wykonało te czynności. Jeśli się jeszcze zdarzy, że dziecko jest słabe, chorowite, wtedy grozi mu zupełne zniedołężnienie. Z tem wiąże się brak odwagi, niepewność, nieśmiałość dziecka. Wyobraźmy sobie takie dziecko w przedszkolu lub w szkole. Zwraca uwagę swą niezdolnością do skupienia uwagi na jednej czynności, do wykonania jej starannie, przerzuca się od jednej czynności do drugiej, nie umiejąc żadnej zorganizować. Jest niezdolne

do wysiłku, do opanowania swych zachcianek, do przystosowania się do tych wymagań, które obowiązują wszystkich. Dziewczynki naogół łatwiej się przystosowują do wymagań szkoły, niż chłopcy, bo w życiu domowem wykonywują więcej zorganizowanych czynności, pomagając matce lub naśladując w zabawie pracę matki, opiekując się nieraz od najwcześniejszego dzieciństwa młodszem rodzeństwem. Te zorganizowane czynności ułatwiają organizację ich psychiki, ćwiczą je w zdolności do wysiłku. Dlatego też spotyka się więcej chłopców niż dziewczynek nieprzystosowanych do życia szkolnego.

Te trzy podstawowe właściwości ludzkiej psychiki — zdolność do przystosowywania się, zdolność do wysiłku i do normalnego kontaktowania z otoczeniem — otrzymują swe podwaliny w okresie przedszkolnym życia dziecka.

Adler małą uwagę przywiązuje do dziedziczności. Wykazuje tylko znaczenie dziedziczenia słabości pewnych organów, jak płuc, żołądka, wzroku, słuchu i t. d. Zaznacza jednak, że nie to jest ważne, co człowiek dziedziczy, ale jaki z tego robi użytek. Z każdej rzeczy można zrobić dobry lub zły użytek .Słaby organizm lub słabość jakiego organu może spowodować rezygnację jednostki w walce z trudnościami, zniedołężnienie, albo zejście na złe drogi, ale może też być bodźcem do silniejszego jeszcze rozwoju, do kompensowania braków i nadkompensowania w ogólnym rozwoju fizycznym i duchowym. Dużo optymizmu wprowadza ta teorja do wychowania. Nie może być tak ciężkich warunków, któreby zdecydowanie skazywały jednostkę do zejścia na złe drogi, do załamania się. Natomiast nasza nieświadomość i małe poczucie odpowiedzialności każe nam szukać przyczyn zła w dziedziczności. Wolna twórcza jednostka ludzka od pierwszych chwil swego życia buduje swoją osobowość z materjału odziedziczonego i przez życie dostarczonego. Może jednak różnie zużytkować ten sa materjał. Stąd nieprzewidzialność wyników nawet przy dokładnej znajomości materjału budowlanego. Jeśli się ułatwia dziecku nabywanie zdolności do wysiłku, ćwiczenia się w przystosowywaniu do rzeczywistości i w kontaktowaniu z otoczeniem, wtedy potrafi ono dobrze zużytkować każdy materjał. Jak często wśród wybitnych muzyków spotyka się jednostki o słabym słuchu, a wśród wybitnych malarzy jednostki o złym wzroku i t. p., które braki powyższe zużytkowały dla silniejszego jeszcze rozwoju, a nie dla zrezygnowania w przezwyciężaniu napotkanych trudności.

Trzeba sobie zdawać sprawę z tych sytuacyj życiowych, które utrudniają dziecku nabycie tych podstawowych właściwości psychicznych. Nadmierna troskliwość rodziców, zwłaszcza w sytuacji jedynaków — jest

zarówno szkodliwa, jak brak uczucia, zaniedbanie dziecka. Dlatego też dziecko, które ma złą macochę lub ojczyma (nie mówiąc o nielicznych wyjątkach) lub wychowuje się u obojętnych obcych ludzi, które więc nie rozwija się w promieniach uczucia rodzicielskiego, najczęściej ma utrudniony kontakt z otoczeniem. To samo dzieje się z dziećmi, które wyobraziły sobie, słusznie lub niesłusznie, że są mniej kochane, niż ich rodzeństwo. Grozi to często dziecku pierwszemu, gdy zjawi się na świecie drugie. Zwłaszcza jeśli to pierwsze dziecko w czasie swego jedynactwa było nadmiernie rozpieszczone, jeśli było przyzwyczajone do ciągłego absorbowania sobą swego otoczenia. Przeżywa wtedy jako tragedję zajęcie się matki drugiem dzieckiem. Może się więc wywiązać uczucie niechęci, zazdrości do młodszego braciszka czy siostrzyczki, uczucie sprzeciwu, uporu w stosunku do starszych. Nieraz pierwsze dziecko może przestać się rozwijać pod wpływem tych przykrych przeżyć. Natomiast drugie z rzędu dziecko jest w lepszych warunkach, niż pierwsze, bo ma w starszem wzór do naśladowania, ma bodźce do rozwoju, do wyścigu, przytem ma możność wyrobienia w sobie wzajemności uczucia. Dlatego też drugie dziecko rozwija się zazwyczaj lepiej od pierwszego, co bardziej jeszcze jest niebezpieczne dla starszego. Różnorodnie układają się warunki rozwoju dziecka, zależnie od pozycji jego w rodzinie, czy jest jedno, czy jednem z wielu, czy jest pierwsze, czy drugie, czy ostatnie, czy jest chłopcem wśród dziewczynek, czy dziewczynką wśród chłopców, czy ma poprzednika i następcę tej samej lub odmiennej płci. Dziecko silnie przeżywa świadomość swojej płci. Mocno zakorzenione przesądy o mniejszej wartości kobiety silnie ciążą nad dziewczynką i nad jej rozwojem, skazując ją na pewien sposób życia, wykluczając z jej projektów i marzeń wiele możliwości, przeciwstawiając jej wciąż więcej wartego, dzielniejszego, do „większych" rzeczy przeznaczonego chłopca. Natomiast wielkie wymagania, jakie rodzice stawiają chłopcu, zwłaszcza jeśli się poprzednio nie wyrobiło w nim zdolności do wysiłku, mogą skłonić go do zrezygnowania z walki o powodzenie na właściwej drodze i do szukania kompensaty za niepowodzenie na łatwiejszej drodze wybryków i wykroczeń. Jednocześnie z ułatwieniem dziecku wyrobienia w sobie zdolności do wysiłku trzeba czuwać, ażeby mu nie zabrakło odwagi do przezwyciężania napotykanych trudności; trzeba budzić w niem wiarę w siebie i wiarę w zwycięstwo na drodze użytecznej. Trzeba mu nieraz ułatwić zwycięstwo, ażeby je zachęcić do wysiłku na tej drodze. Trzeba czuwać, żeby trudności do przezwyciężania nie były ponad siły dziecka.

W dzisiejszych ciężkich czasach nagromadza się nieraz tyle trudności w życiu dziecka, że i niejeden dorosły załamałby się pod niemi. Nie na-

leży jednak usuwać wszelkich trudności z przed dziecka, jak to czynią zbyt troskliwi rodzice, trzeba je tylko odpowiednio regulować, gdyż ostateczną przyczyną zejścia dziecka na złe drogi jest utrata wiary w siebie, wiary w możność przezwyciężenia napotkanych trudności.

Zła wymowa, słaby wzrok, słaby słuch, powolność, niezręczność, brzydota i chorobliwość, nędza materjalna i zaniedbanie, to są wszystko poważne trudności, które dziecko może rozmaicie przeżywać, które częściej jednak grożą mu załamaniem się, niż służą mu jako bodziec do rozwoju, do kompensowania braków.

Wielkie znaczenie przedszkoli leży w tem, że obejmują okres życia dziecka, kiedy ono wytwarza sobie swój styl życiowy. Przedszkole może więc zaważyć na tym procesie, czy to prostując stosunek domu do dziecka, czy też wypełniając luki w dotychczasowem wychowaniu. Zwłaszcza wielkie znaczenie ma zaprawianie dziecka do współżycia i współpracy w gromadzie. Trzeba również zdawać sobie sprawę, że tak zwane wady charakteru, jak skłonność do kłamstwa, do kradzieży i t. p., są przedewszystkiem skutkiem braków w trzech podstawowych właściwościach. Dlatego też bezpośrednia walka z poszczególnemi wadami nie daje żadnych rezultatów, jeśli nie przerzuci się wysiłków w kierunku przystosowywania dziecka do wymagań życia i wytworzenia właściwego kontaktu z otoczeniem. Gdy wyrównamy podstawowe braki, to wady charakteru znikną, bo zostaną wyparte przez pozytywne właściwości. Naprawa skrzywień charakteru nie powinna odbywać się od strony negatywnej, jako walka z wadami, ale od strony pozytywnej, przez budzenie poczucia własnej godności, umiejętności współżycia i współpracy, umiejętność podporządkowywania się i ustępowania innym przez życzliwość i sympatję, a przedewszystkiem przez rozwój zdolności do przezwyciężenia napotykanych trudności.

Zdolność do wysiłku to kapitalna cecha ludzkiej osobowości, to różdżka czarodziejska, która odkrywa w nas bogactwa różnych możliwości życiowych.

Dlatego też pod kątem widzenia kształcenia w dziecku tej zdolności powinniśmy patrzeć na wszelkie poczynania wychowawcze.

Wymagać od dziecka wysiłku to znaczy traktować je poważnie, z szacunkiem, jak równego sobie. Dziecko odczuwa to, jako podnoszenie jego wartości i reaguje na to z zapałem i radością.

Wysiłek wtedy jest dobrowolny, organizujący psychikę dziecka, a więc jedynie wartościowy.

Wysiłek wymuszony na dziecku świadczy, żeśmy nie umieli jeszcze znaleźć właściwej do niego drogi, a często jest dowodem naszej nieudolności wychowawczej.

D-r H. Millerówna

Tadzio nie chce iść do przedszkola...

„Mój chłopiec nie chce iść do przedszkola, proszę pani" — mówi mi matka Tadzia. Tadzio ma cztery lata, jest najmłodszy w domu. Jego matka ma złą opinję: nie dba o dzieci. Starszy chłopiec nie chciał się uczyć, uciekał ze szkoły, łobuzował się. Ani matka, ani babka nie miały na niego wpływu. Z wiekiem było coraz gorzej. Wreszcie oddano chłopca do zakładu, może tam go wychowają na porządnego człowieka.

Tadzio ma również starszą od siebie siostrę. W zeszłym roku skończyła szkołę powszechną. Teraz nic nie robi, chodzi do koleżanek. Po całych dniach niema jej w domu. Mieszkają u babki, która jest dozorczynią i za pilnowanie porządku w domu ma maleńką izdebkę w drewnianej przybudówce. Rozglądam się po izbie. 3,5 m. $\times$ 2,5 m. powierzchni, o małem oknie, umieszczonem tuż koło drzwi. W głębi, pod ścianą stoi łóżko, pod boczną ścianą również stoi łóżko brudno zasłane i nieporządnie wyglądające. Pod oknem stół i dwa krzesła odpowiednio zniszczone. Koło stołu pod ścianą kuferek drewniany. Kuchnia, na której pali się ogień i gotują kartofle, dopełnia całości wnętrza tak bardzo mizernego. Nad jednem z łóżek wisi oprawiona powiększona fotografja babki z lepszych czasów. Trudno się teraz doszukać podobieństwa między tą starą i wyniszczoną kobietą, a osobą pełną życia i młodości, spoglądającą z ramek. Wszystko w mieszkaniu świadczy o biedzie i ciężkich kłopotach. W izbie, prócz matki i babki, jest jeszcze jej bezrobotny syn. Jest to mężczyzna w sile wieku, lat około czterdziestu, wyglądający krzepko, tylko spojrzenie ma ponure i robi wrażenie przygnębionego. Jest z zawodu kucharzem — od dwóch lat bez stałej pracy. Miewa tylko dorywcze zarobki. Ma żonę nieślubną i dwoje małych dzieci w wieku przedszkolnym. Osiem osób w tej małej izbie. Jakże oni się tu mieszczą, jak śpią, jak godzą między sobą? Na jednem łóżku śpi rodzina syna: ojciec, matka i dwoje dzieci, na drugiem sypia córka z dwojgiem dzieci. A babka? Babka śpi na kuferku. Podkłada sobie chustkę, przystawia krzesło i tak śpi nie rozbierając się. Z pewnością w nocy musi tam być jeszcze gorzej, niż w dzień. Pytam, jak żyją, z czego się utrzymują. Mieszkanie nie kosztuje, stanowi wynagrodzenie babki, a na życie zarobią trochę praniem, czasem zdarzy się jakaś posługa i tak sobie radzą. Cały ciężar utrzymania domu spoczywa na kobietach, które ciężko muszą pracować, by się nie dać losowi. Mężczyzna jest zrezygnowany. Przestał

wierzyć, że może być lepiej. Zrobiono mi miejsce na krześle i matka pobiegła po Tadzia. Po małej chwileczce wróciła nietylko ze swoim synem, ale też z dziećmi brata: Kaziem i Janką. Te ostatnie wpadły do izby roześmiane, i przyglądały mi się z zaciekawieniem. Były u węglarza i „pomagały" przy ładowaniu węgla na wózek. Są odpowiednio umorusane i zadowolone. Chociaż mnie najwięcej interesuje chłopiec, który nie chce iść do przedszkola, zwracam więcej uwagi na Kazia i Jankę, witam się z niemi i rozpytuję co robili, dając Tadziowi czas na oswojenie się z moją osobą. Kazio jest sześć miesięcy tylko starszy od Tadzia, a jednak przewyższa go o pół głowy. Ma pełną, okrągłą buzię i rumiane policzki. Ubrany jest bardzo nieporządnie, tak samo, jak jego siostrzyczka. Nie przestaje jednak, ani na chwilę się śmiać. Prawdziwy z niego śmieszek. Janka ma sześć lat, jest duża na swój wiek, odważnie się wita i rozmawia. Buzię ma bladą i nie tak wesołą, jak jej braciszek.
Gdy matka poszła po dzieci, powiedziała Tadziowi, że przyszła pani zabrać go do przedszkola. Odpowiedział, że nie chce, że nie pójdzie. Kazio i Janka oświadczyli natomiast odrazu, że chcą iść do „szkoły". Aby zadokumentować swoje przyjazne zamiary dałam Tadziowi jabłko i poczęstowałam wszystkie dzieci cukierkami. Tadzio przez dłuższą chwilę stał za innemi dziećmi i zachowywał się bardzo nieufnie. Jest to chłopczyk drobny i mały na swoje cztery lata. Jego duże oczy spoglądają lękliwie, często też chowa je poza długiemi rzęsami. Głowa o niezbyt foremnej czaszce i dużem, wypukłem czole. Nie robi wrażenia nienormalnego, tylko bardzo zalęknionego dziecka, gotowego w każdej chwili do ucieczki.

Jabłka nie jadł, tylko trzymał je przez cały czas w rączkach i bawił się niem, przytem częściej spoglądał na jabłko, niż na mnie. Gdy matka zaczynała o nim opowiadać, uciekał w kąt, chował się między ubrania, potem zbliżał się znowu zainteresowany tem, co tamte dzieci opowiadały. Wówczas dawał się wciągnąć w ogólną wesołość i śmiał się z opowiadań Kazika. Narysowałam dzieciom psa i kota, opowiadając o tem, co dzieci robią w przedszkolu, a potem narysowałam Tadzia w jego pięknej kamizelce, zapinanej na cztery guziki. Portret jednak widocznie nie bardzo mi się udał, bo matka zachęcając Tadzika, żeby się przyjrzał rysunkowi, powiedziała: „Popatrz Tadziu, jaki to brzydki chłopiec".
Pomimo, że Tadzio jest ciotecznym bratem Kazia i Janki i że mieszkają pod jednym dachem od chwili urodzenia, dzieląc wspólnie smutki i nieliczne radości, to jednak w zachowaniu się są one tak różne, jak tylko dzieci być mogą. Rodzice pierwszych żyją ze sobą zgodnie, choć nie

mają legalnego złączenia i dzieci mają zarówno matkę, jak i ojca, którzy się o nie zatroszczą, gdy tymczasem matka Tadzia nie jest do swego potomstwa przywiązana, przytem dzieci chowają się bez ojca.

Tadzio nie chciał pójść do przedszkola mimo, że w domu jest zimno, brudno i nie zawsze jest co jeść. Nie chciał pójść, choć w domu niejednego dostanie szturchańca. „Zbiłam go do krwi" — tłumaczyła mi matka, — „a nie chciał pójść". Zaprowadziła go raz i zostawiła. Chłopiec nigdy nie był w takiej dużej gromadzie dzieci, zląkł się obcych osób. Strasznie płakał i rzucał się tak, że kierowniczka kazała go matce zabrać, gdyż źle oddziaływał na inne dzieci. Matka próbowała mu tłumaczyć, że w „szkole" dobrze, ale że się nie dał przekonać i mówił, że nie pójdzie, więc go znowu zbiła. Babka przytakuje: „Nie było innej rady, trzeba było zbić. Bo co z takim zrobić".

Jest oczywiste, że Tadzio przez swoje otoczenie jest bardzo nieufnie usposobiony do wszystkiego co nowe, a więc do nieznanych sobie osób. Boi się zmian. Choć matka źle go traktuje, ale wie czego się może po niej spodziewać. Tymczasem obce osoby mogą być jeszcze gorsze. Smutne doświadczenia jego krótkiego życia nauczyły go, że niespodzianki nie przynoszą mu nic dobrego.

Ojciec Kazia zwraca uwagę, że może gdyby i jego dzieci poszły razem z Tadziem — to „w kompanji" sobie znanej, zostałby bez takich awantur. Dla Kazia i Janki byłoby bardzo dobrze, gdyby do przedszkola chodziły, nie biegały po ulicy przez cały dzień. Onby je chętnie posyłał, tylko nie może nic płacić. Po dłuższej rozmowie umawiamy się, że cała trójka pójdzie razem do przedszkola i zobaczy, czy nie znajdzie się jeszcze dla nich miejsce.

I Tadzio poszedł do przedszkola. Poszedł na drugi dzień razem z Kaziem i Janką. Zachowywał się spokojnie. Wszyscy troje są w odziale dla młodszych. Okazało się, że Janka niedosłyszy na jedno ucho i dlatego nie może dorównać starszym dzieciom. Może za parę tygodni pójdzie do oddziału swoich rówieśników. (Lekarz przedszkola odpowiednio się zajął dziewczynką).

Odwiedziłam Tadzia w przedszkolu w trzy tygodnie potem. Dzieci leżały na kocach i odpoczywały po posiłku. Było ich w tej grupie 16. Tadzio leżał między chłopcami. Poznał mnie. Gdy wszystkie dzieci leżały nawznak, on się co chwila przewracał na brzuch i machał nogami. Duża ruchliwość rąk i nóg. Na uwagi wychowawczyni reagował, choć z pewnem ociąganiem się, jakgdyby na coś czekał. Kręcił się, kopał sąsiadów (bez złośliwości). Gdy dzieciom polecono zamknąć oczy i posłuchać co wychowawczyni powie, trzymał powieki palcami, żeby móc wyko-

nać polecenie. Trwało to kilka sekund, potem nie wytrzymał i otworzył oczy. Wstał ostatni. W czasie zajęć nie umiał się przystosować do roboty — klejenia i wycinania ozdób na choinkę, ale należał do grupy dzieci biegających, rozmawiających ze sobą. Przysiadłam się do nich. Opowiadał mi, że jedna dziewczynka da mu jutro dużo jabłek, czerwonych dużych jabłek. Dla orjentacji w jego rozwoju pokazałam drobne pieniądze. Pięć groszy, 10 i 20 groszy. Rozpoznał. Na 50 groszy powiedział, że to złotówka. Chodzi czasem do sklepu po zakupy. Wychowawczyni uważa go za rozgarniętego chłopczyka, tylko jeszcze „dzikuska". Okazało się, że do przedszkola przychodzi chętnie, sam się w domu upomina, by go rano zaprowadzono do „szkoły". Je z dużym apetytem, wygląda znacznie lepiej, zdrowiej od czasu, gdy go widziałam w domu. Kazio i Jania także się dobrze czują — już się zżyli z gromadą dzieci i „panią". Pani rokuje dobrą przyszłość Tadziowi — jego nerwowość może minie, gdy będzie lepiej odżywiany i dobrze traktowany i gdy otoczenie przedszkola zaważy silniej aniżeli wpływ domu.

Dla dzieci takich jak Tadzio, czy Kazio musi się znaleźć miejsce w przedszkolu, choćby już było bardzo ciasno. Muszą się rozstąpić ściany i przyjąć dziecko, które matka bije „do krwi", nawet nie za przewinienie, a dlatego jedynie, że życie było dla niej ciężkie i że nie umie sobie z niem poradzić. Przez ten czas, który takie dzieci spędzają w przedszkolu, muszą one mieć zapewnione nietylko warunki normalnego rozwoju, ale muszą być również **kompensowane** braki wynikające ze złego postępowania z niemi w domu oraz szkodliwych wpływów ulicy.

Miejsce w przedszkolu jest dla nich równie potrzebne, jak potrzebne jest słońce i powietrze do życia. Czyż bowiem taki dom może zapewnić im normalny rozwój sił fizycznych , umysłowych, czy moralnych? Kto je będzie regularnie odżywiał, kto przyzwyczajał do czystości, porządku, ładu i karności? Kto wskaże im świat inny, mieszczący się poza ich brudną i ciasną izdebką?

Szkoła bezwątpienia przyjdzie im z pomocą. Ale wówczas może być już zapóźno. Gdy dzisiejszy Tadzio będzie miał lat siedem, będzie zapewne umiał ściągać z wozu jarzyny, włóczyć po ulicach i palić papierosy. W oddziale szkoły powszechnej, przepełnionym i ciasnym, utonie w masie dzieci i trudno go będzie pozyskać dla życia szkoły. Trzeba na to będzie znacznie większego wysiłku. Urazy psychiczne z okresu wczesnego dziecięctwa pozostaną na długo i zaważą nietylko na tem, jakim on będzie uczniem w szkole powszechnej czy zawodowej, ale przedewszystkiem na tem, jakim będzie człowiekiem.

Zofja Charszewska

Kara a karność w przedszkolu

Jednym z podstawowych warunków pracy w przedszkolu jest utrzymanie karności i zorganizowanie gromady dziecięcej, bez czego niemożliwe jest osiągnięcie dodatnich wyników pracy. Każda z nas staje przed tem zagadnieniem i musi je w ten lub inny sposób rozwiązać. A nie jest to zadanie łatwe. Wiemy wprawdzie wszystkie, że zasadniczo punkt ciężkości tego zagadnienia leży w umiejętnem zorganizowaniu zajęć, że zainteresowanie dzieci pracą, dającą ujście ich popędom i wyładowanie ich energji, ułatwia utrzymanie karności. Ale wiemy też, że nawet w najlepiej urządzonem przedszkolu dzieci wykraczają przeciw normom życia zbiorowego, nie zawsze umiejąc się dostosować do prac i zajęć kolegów. Jest to nieunikniony skutek egotyzmu i egoizmu dziecka w wieku przedszkolnym, jego nieumiejętności życia społecznego.

Chcąc wdrożyć dziecko do życia zbiorowego, musimy wymagać od niego podporządkowania się normom gromady, musimy zapobiegać naruszaniu tych norm drogą perswazji, upomnienia, a wreszcie **kary.** I tu stajemy wobec pytania: **jak karać?**

Jeśli kara ma spełnić swoje właściwe zadanie, musi ona być stosowana w formie logicznej konsekwencji postępowania dziecka. Kara bowiem, zależnie od formy i okoliczności jej zastosowania, może wywołać różne reakcje psychiczne, a w następstwie różne skutki wychowawcze Bardzo często spotykamy się z faktem, że kara nie pozostaje w logicznym związku z zachowaniem się dziecka, skutkiem czego przybiera ona w oczach dziecka charakter odwetu za nieposłuszeństwo, lub wyraz zmienności humoru wychowawczyni. Gdyby naprz. dziecko przeszkadzające podczas pogadanki za karę miało klęczeć, to między temi dwoma faktami nie zobaczy ono żadnego logicznego związku, a tylko chęć wyrządzenia mu przykrości. Tak samo naprz. nie skojarzą się w umyśle dziecka w odpowiedni sposób — zniszczenie zabawki i pozbawienie go za to wycieczki. W podobnych wypadkach — co bardzo często daje się zaobserwować — dziecko przypisuje winę nie sobie, lecz złemu nastrojowi wychowawczyni.

W swej praktyce pedagogicznej spotykałam się często z takiem właśnie rozumieniem przez dzieci stosowanych do nich kar. „Nie krzycz — mówi 6-cioletni chłopczyk do swego kolegi — panią dziś wszystko złości". — „Mamusia mi nic nie powiedziała za to, że rozdarłam su-

kienkę — zwierza się Zosia swej przyjaciółce — mamusia taka była wesoła" — dodaje jako powód pomyślnego załatwienia sprawy. „Mamusia nie pozwoliła mi pójść na przedstawienie — opowiada po przyjściu do przedszkola Marychna — byłam niegrzeczna, zrobiłam mamusi przykrość i mamusia też chciała, żebym się posmuciła". Jak wyraźnie widać ze słów tego dziecka, że karę traktuje ono jako odwet za wyrządzoną przykrość, jako zemstę — którą w tym wypadku jakgdyby uznaje za słuszną. Lecz jakże często następuje reakcja przeciwna. W duszy dziecka rośnie bunt, dziecko nie uznaje własnej winy, a karę przypisuje jedynie złemu usposobieniu wychowawcy. Gorycz, żal, poczucie krzywdy zagłuszają uznanie własnej winy i skruchę.

Drogą do uniknięcia tych ujemnych skutków kary jest ścisłe dostosowywanie jej do „przestępstwa" dziecka i towarzyszących mu okoliczności. Przeszkadzasz dzieciom maszerować — musisz wyjść z szeregu, hałasujesz podczas pogadanki — musisz wyjść do drugiego pokoju, przeszkadzasz dzieciom leżeć spokojnie podczas wypoczynku i ciszy — kładziesz się osobno i t. p. Oto cały szereg przykładów kary, stosowanej jedynie jako konsekwencja postępowania dziecka. W tych wypadkach kara przez nas stosowana nie jest dla dziecka czemś niezrozumiałem, niezależnem od jego postępowania, czemś, o czem decyduje dobry humor „pani", lub chęć zadania przykrości. Kara w tem ujęciu staje się prostem przedłużeniem czynu dziecka, jego naturalną konsekwencją. Dziecko rozumie, że leży podczas ciszy osobno **nie dlatego**, że pani się gniewa, lecz dlatego, że przeszkadzało innym, je osobno nie **za to**, że było niegrzeczne, lecz **dlatego**, że jadło brzydko, przeszkadzało jeść innym dzieciom i zakłócało tem samem panujący w przedszkolu porządek. Dziecko uczy się w ten sposób: 1) poszanowania praw, rządzących w przedszkolu, 2) odpowiedzialności za własne czyny. Systematyczne stosowanie tej metody jest przytem ważkim czynnikiem kształcenia w dziecku umiejętności logicznego myślenia. Wpływ tego czynnika na sposób myślenia i reagowania dziecka ilustrują następujące przykłady:

Haneczka (l. 6) w gniewie podarła kartkę do rysunku swemu koledze Kazikowi. Kazik płacze. Podchodzę do dzieci — Kazik z płaczem opowiada o tem, co Hania zrobiła. „I co teraz będzie, Haniu?" — pytam. Hania spuszcza główkę, w oczach ukazują się łzy. „Oddam swoją kartkę" — mówi z westchnieniem. Dziecko samo znalazło słuszne, konsekwentne wyjście z sytuacji.

Drugi przykład dotyczy życia domowego. Zdziś, l. 5, zgubił po drodze z przedszkola beret. Ojciec czyni mu wyrzuty. „Mama mi nie kupi

na święta zabawki, tylko beret" — mówi malec. Charakterystycznem w obydwu wypadkach jest to, że dziecko nie ma tu żalu do wychowawców za karę, która je spotyka, a oddania swojej kartki i rezygnacji z własnej przyjemności nie uważa wogóle za karę, lecz za naturalną konsekwencję swego przewinienia. Uderzyć nas tu musi duże, jak na ten wiek, poczucie odpowiedzialności za własne czyny. W tem ujęciu bowiem kara zupełnie zmienia swój charakter. To samo np. usunięcie dziecka z pokoju, zastosowane jako kara o charakterze zemsty, gdy „wyrzucamy" dziecko z pokoju — wywoła bunt i inne ujemne skutki, a zastosowane racjonalnie, gdy konieczność opuszczenia pokoju ukazuje się dziecku, jako konsekwencja jego nieumiejętności współżycia z innemi dziećmi — wzbudza w niem świadomość popełnionego błędu i kształtuje poczucie odpowiedzialności.

Napozór zdawaćby się mogło, że chodzi tu tylko o zmianę **formy** kary — o zmianę tonu, w jakim zwracamy się do dziecka przy wymierzaniu kary, zmianę sposobu jej motywowania. W rzeczywistości chodzi o coś znacznie głębszego — o zmianę **stosunku wychowawcy do dziecka.** Wychowawca winien traktować dziecko nie jako przestępcę, który musi odcierpieć, odpokutować — wszystko jedno w jakiej postaci — swoją winę, ale jako istotę, która postępuje aspołecznie wskutek niedostatecznego uświadomienia i której trzeba wykazać szkodliwość takiego postępowania. Osiągnąć to można tylko, dając dziecku odczuć, że gdy działaniem swem szkodzi ono otoczeniu, musi samo ponieść konsekwencję tego działania. Kara przestaje tu właściwie być karą w zwykłem, tradycyjnem znaczeniu tego słowa, przetwarzając się w naturalny, zrozumiały dla dziecka przejaw życia społecznego, w prosty, konieczny skutek jego postępowania. Taka tylko kara współdziała z rozwojem i pogłębianiem się samoopanowania dziecka, a tem samem wdraża je do karności wewnętrznej, bez której niemożliwe jest osiągnięcie dodatnich wyników wychowawczych.

Od Redakcji. Zagadnienie karności i kary ściśle z sobą związane mają w wychowaniu pierwszorzędne znaczenie. Stosunek do tych zagadnień w znacznej mierze świadczy o teoretycznej i praktycznej wartości systemu wychowawczego i wartości samego wychowawcy. P. Charszewska, hołdując wogóle zasadom nowoczesnych poglądów pedagogicznych, nie ogranicza się do teorji, ale stara się stosować ją w praktyce jako czynna wychowawczyni przedszkola.
Byłoby pożądane, aby zagadnienie poruszane przez Autorkę znalazło oddźwięk u naszych Czytelniczek w postaci dalszych artykułów lub korespondencji skierowanej do redakcji „Przedszkola".

Przegląd wydawnictw

ŻYCIE DZIECKA — Nr. 9 — wrzesień 1934 r.

P. L. Friedländer w artykule „Moralność w grupie dziecięcej" podaje swoje obserwacje ze żłobka, dziecińca i przedszkola. Zajmuje ją życie grupy dziecięcej, którą, tak jak i u dorosłych, dzielą i rozbijają interesy przeciwne, a łączą interesy wspólne.

Życie w grupie wymaga rozwoju altruizmu, a ograniczenia egoizmu. Przy umiejętnem wychowaniu sprawa ta idzie dość łatwo, daje się dziecku do ręki broń samoopanowania, — a można tę pracę rozpocząć już z dziećmi 2—4 letniemi. W przedszkolu życie moralne grupy znacznie się komplikuje, wytwarza się pewna karność społeczna, działa opinja społeczna. Autorka słusznie zauważa, że moralność grupy przedszkolnej stoi wyżej, niż w późniejszych latach szkolnych.

WYCHOWANIE PRZEDSZKOLNE Nr. 6 — listopad—grudzień 1934 r

P. N. Bobieńska porusza sprawę wychowania estetycznego w przedszkolu i wykazuje przyczyny, dla których stosunkowo tak niedawno zagadnienie to powstało i na czem właściwie polega. Autorka dochodzi do wniosku, że sprawą zasadniczą jest stworzenie atmosfery wychowawczej, sprzyjającej podniesieniu poziomu kultury estetycznej. W jaki sposób stworzyć można tę atmosferę? Oto dając dzieciom możliwie najpiękniejsze otoczenie i wychowawcę o możliwie najwyższym poziomie duchowym. Coprawda ten drugi warunek jest wogóle sprawą najważniejszą, jeżeli mamy mówić o wychowaniu w jakimkolwiek kierunku. To wewnętrzne promieniowanie wychowawcy stanowi właśnie samą istotę wychowania.

P. Bobieńska omawia kolejno sposoby celowego oddziaływania na psychikę dziecka, podkreślając, że mowa plastyczna jest dziecku bardzo bliska, bliższa nieraz nawet, niż słowne wypowiedzi, a formą najulubieńszą jest bryła. O tem pamiętać należy. Jeżeli chodzi o malowanie, trzeba nauczyć dziecko operować barwną plamą, a nie konturem.

Artykuł p. t. „Moja trawka" p. A. Pomianowskiej jest ciekawem sprawozdaniem z działalności kilku członkiń Towarzystwa Wychowania Przedszkolnego, które zorganizowały na Powiślu zagonki dla dzieci, a jednocześnie jest to wartościowy dokument, stwierdzający, ile pięknej roboty wychowawczej dać można bardzo małemi środkami przy wielkiej ofiarności i dobrej woli.

L'ECOLE MATERNELLE FRANÇAISE Nr. 1, październik 1934 r.

Ruchliwe i nieznużone w pracy organizacyjnej wychowawczynie przedszkoli francuskich zdają sprawozdanie ze swego XIII Kongresu, który odbył się w Dijon w początkach sierpnia r. b.

Sekcja z Dijon, licząca niecałe 2 lata istnienia, przygotowała ten Kongres i pełniła na nim funkcje gospodarza. Widzimy więc, że praca organizacyjna i we Francji skończona nie jest, że tworzą się nowe Koła, nowe Sekcje, tak jak i u nas, zaczerpnąć tylko stamtąd należałoby pewnego rozmachu twórczego i odwagi pokazania naszej pracy. Pozostawiam narazie na boku zagadnienia me-

todyczne, a chcę zwrócić uwagę na przemówienie inspektora p. Dubrenil. Podkreśla on silnie społeczne wartości przedszkola i pracy wychowawczyń, polegającej na zadzierzgnięciu mocnych więzów między domem, a przedszkolem, które staje się promieniującym ośrodkiem kultury. Tę stronę pracy poleca zwłaszcza uwadze młodych sił pedagogicznych, „zahypnotyzowanych swemi świadectwami" i mających przed oczyma przedewszystkiem metodyczne zagadnienia. Inspektor Dubrenil zwraca uwagę na działalność Towarzystwa Przyjaciół Przedszkoli w Dijon. Członków coraz więcej przybywa, a wszyscy ogarnięci jednako gorącą miłością dzieci, pragnieniem przyjścia im z pomocą.

P. Angles mówiła o konieczności ciągłej pracy nad sobą, o krytycznem ustosunkowaniu się do metod stosowanych i do pomocy pedagogicznych, któremi się posługujemy. „Deklamacja w przedszkolu" — taki jest temat jesiennych zebrań pedagogicznych wychowawczyń przedszkoli. Recytacje i deklamacje stanowią jeden z punktów programu przedszkola — to rzecz znana powszechnie. Chodzi tylko o wybór. Autorka artykułu trawestuje przysłowie „powiedz mi z kim przebywasz, a powiem ci kim jesteś" i mówi „pokaż mi listę wybranych wierszy dla twoich dzieci, a powiem ci, co jesteś warta". „Te kilka ustępów poezji czy prozy, nazwiska autorów, skróty konieczne, a nawet długość listy — ujawniają poziom kulturalny, smak artystyczny, znajomość duszy dziecięcej, uświadomienie pedagogiczne". „Dla wieku dziecięcego nic nie jest zbyt piękne", mówi jeden z pedagogów. Nie wolno powierzać pamięci dziecka nic takiego, co nie jest warte, aby w niej pozostać. Cel, który osiągnąć chcemy — to stworzenie w duszy dziecka przeżycia emocjonalnego. Jako skutek uboczny, nie do pogardzenia zresztą, mamy wzbogacenie języka, zdobycie nowych wyrażeń.

Dajmy dziecku prawdziwą poezję, prawdziwe piękno. Może nie wszystko będzie dla niego odrazu zrozumiałe. Nic to nie szkodzi. „Nie potrzeba wiele rozumieć, aby głęboko odczuwać", mówi Anatol France, a autorka artykułu dodaje: „Rzućmy poezję jak snop światła przed dzieci, a czas zrobi swoje". Trzeba jednak zachować w tym względzie pewien umiar i rozsądek pedagogiczny. Dziecko rozumie dobroć, serdeczność, słodycz, zadrga współczuciem wobec nieszczęścia i niedoli. Ale przedewszystkiem trzeba nauczyć je patrzeć i podziwiać piękno natury. Na zakończenie autorka podaje dwa krótkie wierszyki opisowe na temat jesieni, znanych poetów francuskich. Poezja polska nie jest uboższą od francuskiej w arcydziełach o takiej prostocie ujęcia, że mogą odczuć ich piękno i małe dzieci z przedszkola.

Redakcja „Przedszkola" zwraca się do swych czytelniczek z prośbą o przesłanie pod jej adresem spisu wartościowych wierszy, czy wyjątków, nadających się dla wieku przedszkolnego, pióra autorów polskich, z podziałem na pory roku.

L'ECOLE MATERNELLE FRANÇAISE Nr. 2, listopad 1934 r.

Podajemy skrót przemówienia p. dr. H. Hoffer na sierpniowym Kongresie wychowania we Francji. Przemówienie to nosi tytuł „Dzieci, które źle mówią". Zła wymowa, to jedna z bolączek życia przedszkoli. Sprawa jest poważna — mowa znaczy tak wiele w życiu człowieka, że wszelkie zaniedbanie w tym kierunku jest karygodne, tembardziej, że w wieku przedszkolnym wszelkie organy są jeszcze plastyczne i podatne do zmian. Przedewszystkiem należy zdać sobie sprawę z przyczyn, powodujących wadliwą emisję głosu, czy wadliwą wymowę. Tu możemy rozróżnić dwie zasadnicze kategorje: 1) wady krtani, powodu-

jące głos chrypliwy, 2) wady wymowy — seplenienie, bełkotanie, zła dykcja. Pierwsze, t. j. wady krtani, są w wieku przedszkolnym dość rzadkie, spotyka się je u dzieci bardzo hałaśliwych, krzykliwych, nadużywających swego głosu aż do ochrypnięcia, które częstokroć przechodzi w stałą chrypkę, trudną do usunięcia. Rola wychowawczyni polega w takich wypadkach oczywiście przedewszystkiem na niedopuszczeniu do krzyków. W razach poważniejszych należy zwrócić się do lekarza i przeprowadzić kurację.
Mowę chrypliwą miesza się często z mową nosową, pochodzącą z wadliwego postawienia głosu lub z narośli w jamie nosowej. W tym ostatnim wypadku wychowawczyni powinna wpłynąć na rodziców, aby zasięgnęli rady lekarza i usunęli narośle, uniemożliwiające dziecku nietylko normalną wymowę, ale i normalne oddychanie. Często jednak mowa nosowa jest wynikiem tylko złego przyzwyczajenia dziecka; trzeba wtedy przeprowadzić całą serję ćwiczeń, które muszą doprowadzić do normy nietylko wymowę, ale i słuch. Najczęściej w tych wypadkach wymawia się błędnie samogłoski. Należy wówczas wybrać tę samogłoskę, która jest wymawiana najpoprawniej, wyćwiczyć ją półgłosem, a potem stopniowo obok niej wymawiać inne samogłoski, wreszcie przejść do krótkich wyrazów.
Do drugiej grupy należą wszelkie typy szeplenienia. Są to wady, które o wiele łatwiej usunąć i każda wychowawczyni powinna sobie z niemi poradzić. Pochodzą one najczęściej z błędnej pozycji warg czy języka, a występują zwłaszcza przy spółgłoskach sz, ż, s, z. Każdy z tych dźwięków oddzielnie dziecko umie zwykle powiedzieć poprawnie, lecz widocznie w pewnym momencie dobrze dźwięku nie rozróżniło i przyzwyczaiło się do fałszywej wymowy. W takich wypadkach wystarczy nieraz zwrócenie uwagi. Czasem jednak taka uporczywa wada wymowy jest wynikiem błędów wychowawczych: rodzice bawią się dziecinną wymową synka czy córeczki, niejednokrotnie sami przyswajają sobie ten spaczony język i, co gorsza, przemawiają nim do dziecka.

Wreszcie spotykamy wady dykcji, jak bełkotanie i jąkanie. Bełkotanie wynika z niedostatecznego usprawnienia ruchów warg i języka, towarzyszy mu zwykle głos cichy i bezdźwięczny, dziecko bełkocące spieszy się i nie domawia wyrazów do końca. Są to zwykle dzieci przeczulone, o usposobieniu zmiennem, które należy uspokajać i zmusić do mówienia wolno.

Jąkanie jest wadą więcej skomplikowaną. Zaczyna się zwykle w wieku przedszkolnym i wychowawczynie powinny wiedzieć, że często można mu zapobiec, jeśli się zwraca uwagę na mowę dzieci, zwłaszcza dzieci nerwowych i ćwiczy je w mówieniu wolnem, wyraźnem i dźwięcznem. Jeżeli zaniedbamy tę wadę, staje się ona coraz poważniejszą i może zaważyć bardzo ujemnie na całem życiu dziecka. Należy zdać sobie sprawę, że jąkanie jest ściśle związane z życiem emocjonalnem dziecka, a obserwacja uczy, że wszyscy jąkający się — to ludzie bardzo wrażliwi. Wychowawczyni powinna takie dziecko otoczyć specjalnie troskliwą opieką, wzmocnić samopoczucie, chronić przed drwinami. Ponieważ naśladownictwo może odegrać tu dużą rolę, trzeba wobec takiego dziecka mówić wolno, spokojnie, z twarzą opanowaną. W pewnych wypadkach pomóc może mowa rytmiczna.
Na zakończenie prelegentka jeszcze raz podkreśla społeczne znaczenie mowy. Jest to wartość pierwszorzędna w życiu każdego człowieka i nigdy dość poważnie nie można traktować tej sprawy. W. K.

Odpowiedzi Redakcji

W. P. Marcie Watson w Boruniu.

Na list Sz. Pani pełen zaufania i wykazujący tyle zrozumienia dla sprawy dobrze zorganizowanego wychowania przedszkolnego, odpowiadamy z prawdziwą przyjemnością i nadal chętnie będziemy udzielali żądanych informacyj. Aczkolwiek programów przedszkolnych, w ścisłem tego słowa znaczeniu, niema i być nie powinno, jednak zasadnicze wytyczne są opracowane i znaleźć je Pani może w książce, wydanej w roku 1933 przez Ministerstwo W. R. i O. P. jako zeszyt 2-gi „Poradnika w Sprawach Nauczania i Wychowania", zawierającego „Rady i wskazówki dla wychowawczyń w przedszkolach". Książka ta jest do nabycia w Książnicy-Atlas, Warszawa, albo Lwów. Sądzimy, iż dostanie ją Pani również w Lublinie. Cena zł. 2.—

Ponadto z bibljografji dodanej do każdego działu zawartego w tej książce będzie Pani mogła zaczerpnąć wiadomości o innych książkach z dziedziny przedszkolnej, która tak żywo Panią interesuje. Okazowy numer „Przedszkola" został Sz. Pani przesłany.

W. P. Iskierce w Zawierciu.

Cieszy nas wiadomość, iż uczennice Seminarjum Nauczycielskiego w Zawierciu czytają „Przedszkole". O kontakt z nauczycielstwem chodzi nam bardzo.

Odpowiedź na interesującą Sz. Pana sprawę programu dla przedszkola i odnośnej bibljografji znajdzie Pan w wyżej podanej odpowiedzi p. Watsonowej. Co się zaś tyczy drugiego pytania, w jaki sposób abiturjentka seminarjum nauczycielskiego „mogłaby uzyskać prawo nauczania (względnie wychowawstwa) przedszkolnego" komunikujemy, iż zachodzi tu konieczność złożenia dodatkowego egzaminu z przedmiotów, mających specjalne zastosowanie w przedszkolu, a więc przedewszystkiem z metodyki przedszkolnej, zajęć z dziećmi, robót, śpiewu, ćwiczeń fizycznych i t. p. Przytem niezbędne jest wykazanie się praktyką przedszkolną, którą określi bliżej Seminarjum Państwowe Ochroniarskie, przy którem miałby się odbywać egzamin kwalifikacyjny. Dalszemi wyjaśnieniami, w razie potrzeby, będziemy chętnie służyli.

Z życia Sekcji

KWESTJONARJUSZ STATYSTYCZNY.

Zarząd Sekcji Wychowawczyń Przedszkoli Związku Naucz. Polskiego, mając na względzie zebranie możliwie najściślejszych danych statystycznych, dotyczących liczebności wykwalifikowanych wychowawczyń przedszkoli na terenie Rzeczypospolitej Polskiej oraz ich zatrudnienia, względnie bezrobocia, jak również warunków pracy, skierował do dyrekcji seminarjów dla wychowawczyń przedszkoli (zw. dotychczas jeszcze ochroniarskiemi) kwestjonarjusz, który podajemy niżej.

W piśmie dołączonem do kwestjonarjusza umieszczono prośbę o jego zwrot do dn. 15 stycznia 1935 r. z zamieszczeniem danych o zatrudnieniu wychowaw-

czyń w dn. 1 stycznia 1935 r. W razie nieposiadania tych danych, dyrekcja jest proszona o zwrot kwestjonarjusza z zaznaczeniem przyczyny niewypełnienia.

Związek Nauczycielstwa Polskiego — Sekcja Wychowawczyń Przedszkoli, Warszawa, Wybrzeże Kościuszkowskie 35.

KWESTJONARJUSZ

1. Seminarjum $\frac{\text{państwowe}}{\text{prywatne}}$ w ....
2. Początkowy rok: a) istnienia ....
   b) upaństwowienia ....
3. Rok przekształcenia kursu nauk na trzyletni ....
4. Ogólna liczba wychowanek ze świadectwem ukończenia ....
5. Liczba wychowanek ze świadectwem ukończenia kursu trzyletniego ....
6. Liczba wychowawczyń zatrudnionych:
   a) w przedszkolach: 1) państwowych
   2) samorządowych
   3) społecznych
   4) prywatnych
   b) w domach prywatnych ....
7. Liczba bezrobotnych na dzień 1. I. 1935 r. ....
8. Liczba wychowawczyń, o których brak danych ....
9. Wysokość uposażeń od zł. .... do zł. ....
10. Liczba wychowawczyń, otrzymujących dodatkowe świadczenia w naturze ....
11. Inne dane, nieobjęte kwestjonarjuszem ....

....

....

....

....

....

Z ODDZIAŁU WARSZAWSKIEGO.

Zorganizowany przez Oddział Warszawski Sekcji Wychowawczyń Przedszkoli Z. N. P., Wybrzeże Kościuszkowskie 35 — kurs dokształcający rozpoczął się 7 listopada r. b. i na początek objął dwa przedmioty:

1. Wykłady na temat „Nowoczesne systemy wychowawcze" prowadzi p. Marja Uklejska. Dwa pierwsze wykłady objęły krótki rys historyczny nauki o dziecku i charakterystykę dziecięctwa.

W trzech następnych wykładach p. Uklejska mówiła o stosunku dziecka do świata, o życiu uczuciowem dziecka i o jego aktywności, wyrażającej się w zabawie, pracy, sztuce. Dalej omówione zostało znaczenie kontaktu społecznego dla rozwoju psychicznego dziecka i rola instynktów w jego rozwoju. Prelegentka opierała się na teorji prof. Adlera.

2. Temat „Sztuka dziecka" jest prowadzony jednocześnie przez 2 prelegentki, pp. Bobieńską i Kuszelewską w 2 grupach. Ogółem słuchaczek na kursach jest 50.

Ponieważ wykłady ze „Sztuki dziecka" związane są ściśle z zajęciami praktycznemi (rysunek), w celu umożliwienia bliższego kontaktu ze słuchaczkami dokonano wzmiankowanego podziału na 2 mniejsze grupy. Kurs odbył również wycieczkę pozamiejską w celu praktycznego zaznajomienia się z zagadnieniem skrótów perspektywicznych na podstawie obserwacji. Wykłady obydwóch przedmiotów, prowadzone przez wybitne siły pedagogiczne, cieszą się dużem powodzeniem i dobrą frekwencją.

INFORMACJE.

1. Dyżury członków Zarządu Sekcji Wychowawczyń Przedszkoli Z. N. P. odbywają się codziennie w godz. 18 — 20 (oprócz sobót, niedziel i świąt) w lokalu Związku — wejście od ul. Dobrej 6, pokój Nr. 163, tel. 543-55.
2. Legitymacje dawne są zamieniane na nowe po złożeniu wraz z dawną legitymacją fotografji i 75 groszy.
3. Zwracamy uwagę Koleżanek na „Projekt nowego Statutu" Związku Nauczycielstwa Polskiego, który został rozesłany do dyskusji. Wzywamy Koleżanki do szczegółowego zaznajomienia się z nim i wypowiadania swej opinji. Jest to sprawa bardzo ważna! W razie nieotrzymania „Projektu" Statutu prosimy zwrócić się z reklamacją do lokalnego Oddziału Związku Nauczycielstwa Polskiego lub do Sekcji Wychowawczyń Przedszkoli w Warszawie, Wybrzeże Kościuszkowskie 35.
   Pożądany jest udział Koleżanek w dyskusjach, które będą organizowane na miejscu w Oddziałach Związku.

Do numeru niniejszego załączamy jako dodatek powiastki dla dzieci, pióra Henryka Ładosza.

REDAGUJE KOMITET
REDAKTOR ODPOWIEDZIALNY: LUCYNA SĘKOWSKA

WYDAWCA W IMIENIU ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO: STANISŁAW MACHOWSKI

Bezpłatny dodatek do Nr. 4 „Przedszkola" z r. 1934/35.

HENRYK ŁADOSZ

OPOWIADANIA ŚWIĄTECZNE

O SERCOWYM PIERNIKU

Jak tę choinkę ubierali, to Zosia najwięcej pomagała. Chociaż najmniejsza. Na tych gałęziach co były niżej wszystko poprzyczepiała. I zimne ognie, i pierniki, i cukierki w najładniejszych papierkach ze srebra, i orzechy, i wycinanki. I łańcuch, i srebro, i złoto.

Tylko wyżej nie mogła jeszcze dostać. Ale nawet Bolek, gdy chciał gwiazdkę na czubku powiesić, musiał przystawić taburet. Chociaż on jest najwyższy i najstarszy brat Zosi. Więc ona też weszła na taburet i na samym środku choinki przyczepiła sercowy piernik. To serce nazywało się krakowskie. Bo takie serca z piernika robią w Krakowie. Tak mówił Bolek.

I Zosia z całej choinki najwięcej polubiła to krakowskie serce. I nikomu tego sercowego piernika nie dała zjeść.

Dopiero jak jabłko spadło, to i to serce też. Ukruszył mu się czubek. Zosia bardzo dużo płakała nad sercowym piernikiem, ale się nie naprawił. Więc i tak go zawiesiła, tylko to miejsce, gdzie było ukruszone, zasłaniała gałązka.

Po świętach Zosia poszła do przedszkola. A sercowy piernik wciąż wisiał na choince. Bo choinka może długo stać.

W przedszkolu pani mówiła o dzieciach co mają rodziców bezrobotnych. I żeby każdy dał coś. Nawet to, co najlepiej lubi. Pani powiedziała: „Zobaczę, kto z was ma najlepsze serce!".

Zosia miała w oczach łzy. I powiedziała że odda to swoje krakowskie serce, bo je najlepiej lubi. Ale ono nie jest najlepsze, tylko ukruszone.

Wtedy pani pocałowała Zosię i powiedziała, że choć ukruszone, ale i tak najlepsze.

I sercowy piernik powędrował na inną choinkę.

DZIADEK DO ORZECHÓW

Każda dziewczynka i każdy chłopiec może mieć dwóch dziadków. Jeden dziadek to mamusi tatuś, a drugi — to tatuś tatusiowy.

A Tereska ma aż trzech dziadków. A to dlatego, że lubi orzechy. Dwaj dziadkowie, ci prawdziwi, przynoszą Teresce orzechy. Więc oni są dziadkowie od orzechów. Od przynoszenia orzechów. Ten trzeci, nieprawdziwy dziadek jest do orzechów. Do tłuczenia orzechów. Ten dziadek jest nieżywy.

I przedtem wcale go nie było. W domu były tylko takie dwa kawałki żelaza szczepione razem. Orzech się kładło do środka i ściskało. No i orzech pękał. Wszyscy mówili na to żelazo: dziadek do orzechów. A Tereska raz powiedziała, że wcale nie dziadek, tylko takie obcęgi.

Wtedy tatuś się roześmiał i powiedział, że Tereska będzie miała jeszcze jednego dziadka. Dziadka do orzechów. Prawdziwego. Stalowego. Tatuś sam zrobi, bo jest ślusarzem.

I tatuś zrobił. Dziadek był niski. Mocno stał na stalowych nogach i na stalowej podstawce. Miał czapkę i brodę jak krasnoludek. Buzię miał dlatego dużą, żeby się w niej mógł pomieścić największy orzech. Wtedy się mocno ściskało buzię tego dziadka i orzech pękał.

Bardzo się Teresce ten dziadek podobał i zaraz jej się w nocy przyśnił. Stał na komodzie, a potem zeszedł ze swej stalowej podstawki i podszedł do Tereski łóżka. I tak śmiesznie mówił. A jak mówił, to tak opuszczał dolną wargę i brodę, jakby chciał tłuc orzechy. Powiedział, że choć jest dziadkiem, lecz ma mocne zęby. Ale orzechów nie je, tylko gryzie.
A potem się zapytał Tereski, czy lubi bajki. Ale Teresce chciało się strasznie spać, więc powiedziała, że lubi zagadki, bo krótsze. Wtedy jej dziadek zadał taką orzechową zagadkę: „Zwierzchu kości — w środku mięso. Co to jest?". Tereska nie mogła zgadnąć, bo przecie kości są zawsze w środku, a nie na wierzchu. Dziadek się uśmiechnął szeroką buzią i sam sobie włożył do buzi ogromny orzech. Trach! „Widzisz, Teresko" — powiedział — „skorupka to kości, a w środku to orzechowe mięso. I ta zagadka to znaczy: orzech".

Tereska zjadła przez sen to orzechowe mięso, a potem zapytała dlaczego dziadek sam nie je orzechów. Dziadek odpowiedział, że chociaż każdy orzech bierze do buzi, ale nie zjada tylko tłucze i oddaje dzieciom. Bo lubi dzieci. Zjeść to każdy umie, ale potłuc dla kogoś innego orzechy, to nie każdy potrafi.

Więc się Tereska bardzo zawstydziła!... Bo jak tłukli orzechy, to ona zawsze brała najpierwsza i nawet mamusi nie poczęstowała. Tak jej się zrobiło przez sen przykro, że aż się obudziła. Ale było jeszcze wcześnie. Dziadek podawnemu stał na komodzie na stalowych nogach i na stalowej podstawce. Tylko przy łóżku Tereski leżała skorupka od tego orzecha z zagadki. Tereska, jeszcze trochę zawstydzona, uśmiechnęła się do dziadka. Potem wsadziła buzię w poduszkę i znowu zasnęła.

KAZIO SIĘ PILNUJE

Nowy Rok to jest bardzo duże święto. Bo się wszystko nanowo zaczyna. Nietylko rok, ale i wszystkie miesiące od początku.

Jest to bardzo ważny dzień. Jak przejdzie dobrze, to już tak cały rok będzie. A jak nie, to cały rok może być niedobrze. Więc trzeba się pilnować. Babcia powiada, że jak dziecko w Nowy Rok jest grzeczne, dobre i uprzejme, to już takie będzie przez cały rok. Tylko się trzeba pilnować.

To też się Kazio pilnuje! Od samego rana. I żeby przez cały rok był czysty, więc się umył bardzo dokładnie. Sam. Żeby tak było cały rok. Tylko mu było przykro, że cały rok zimną wodą. Ale trudno, to jest potrzebne dla zdrowia.

Potem włożył nowe ubranie i czysty kołnierzyk. I pilnował się. Żeby ubranie było cały rok, jak nowe.

Ustawił zabawki porządnie, jak na wystawie. Ale Krysia chciała się niemi bawić. Krysia, jego siostra, jest mała, i rozrzuca zabawki. Ach! jak Kazio tego nie lubi! Ale pilnował się. Pozwolił Krysi trochę się pobawić. Cały rok będzie dla niej grzeczny. Pilnował się. Wytarł jej i sobie nos chusteczką. Miał czystą chusteczkę. Żeby tak cały rok.

Albo przy obiedzie. Żadnych grymasów. Na serwetę nic nie kapnęło. Pilnował się. Nie machał nogami pod stołem. Żeby tak cały rok.

Po obiedzie prędko zrobiło się ciemno i babcia zaczęła opowiadać bajki! Ach! żeby tak cały rok! Tylko, że babcia nie codzień ma czas. Ale teraz powinna mieć czas cały rok, bo na Nowy Rok to miała.

A po tych bajkach przyszła ciocia i wujek i ich dzieci. Kazio przywitał wszystkich grzecznie. Żeby tak cały rok. Pilnował się. Potem starsi rozmawiali, a dzieci bawiły się. Wesoło. Kazio też był wesoły. Ale pilnował się.

I wszystko szło dobrze do samej kolacji. A na tę kolację, były pierożki z sera, co zostały z obiadu. Ze śmietaną. I Kazio jadł właśnie te niebezpieczne dla ubrania pierożki. Pilnował się! Ale się trochę zagapił. Bo się choinka paliła. I wtedy Krysia wzięła paluszkiem trochę śmietany z jego talerzyka. Bo Krysia jest jeszcze mała. Ale nie doniosła do buzi i śmietana kapnęła na kurtkę Kaziową. Na nową kurtkę. Zaczerwienił się Kazio. Już się zamachnął żeby uderzyć Krysię po rączce. Ale się pilnował! Opuścił rękę i ostrożnie wytarł kurtkę.

— O! cały rok będziesz się mazał śmietaną! — krzyknął Jędrek, Kazia cioteczny brat. I wszyscy się roześmieli.

— Wcale nie, przecież codzień nie będzie pierogów ze śmietaną!... — powiedział Kazio spokojnie.

Cały rok będzie spokojny. Pilnował się.

KUCHARZ MIGDAŁOWY

Kiedy już było po świętach, to przyszło jeszcze jedno święto. To było święto Trzech Króli. Same święta. I same dobre rzeczy. I ciągle tylko się śpiewa i chodzi w gości.

Dzieci też chodzą w gości. Bo to bardzo łatwo i każdy to potrafi. A na Trzy Króle byli goście u Kazia. Bo się miało wybrać jedną dziewczynkę na Królowę Migdałową i jednego chłopca na Króla. Też Migdałowego.

Żeby takiego Króla wybrać trzeba upiec placek. Mamusia Kazia taki placek upiekła. Taki królewski placek.

Migdałów nie było, więc mamusia wrzuciła do ciasta dwa orzeszki. I zaraz to ciasto zamięszała tak, że orzechy w cieście się schowały. Nie było ich widać. I jak się placek upiekł, to nikt nie mógł poznać, w którem miejscu są te orzechy. Nawet mamusia nie wiedziała, choć sama piekła i krajała placek na równe kawałki.

Potem dzieci zaczęły jeść i bardzo uważały. Marysia zaraz krzyknęła: „O orzech!". I już wszyscy wiedzieli, że Marysia to Królowa. Chłopcy się strasznie bali, że i drugi orzech znajdzie dziewczynka. Bo jakby to było? Dwie Królowe i ani jednego Króla. Ale orzecha nie było.

Kazik ciągle sięgał po nowy kawałek placka. Chciał być koniecznie królem. Ale Królem Migdałowym został mały Franuś. Bo znalazł orzech w ostatnim kawałku placka.

Kazik miał taki duży brzuszek od tego placka, że go dzieci wybrały na Migdałowego Kucharza. Ubrały go w mamusi biały fartuch i zawiązały na głowie białą chustkę. Martwiły się tylko że Król Migdałowy będzie chudy, jak jego Kucharz będzie jadł tyle placka. Bo dla Króla nic nie zostanie.

Mamusia też się martwiła. Żeby się Królewski Kucharz Migdałowy nie rozchorował z przejedzenia. Bo to niełładnie i dla Króla i niełładnie dla Kucharza.

Zakłady Graficzne „NASZA DRUKARNIA", Warszawa, ul. Sienna 15.